



Attitudes toward inclusion of pre-service physical education teachers

(S) *Actitudes hacia la inclusión de los futuros maestros de Educación Física*

Sáez-Gallego, N.M.¹; Abellán, J.²; Hernández-Martínez, A.³.

Resumen

Introducción: Conocer las actitudes hacia la inclusión de los maestros es esencial para lograr una educación inclusiva de calidad. **Objetivos:** El objetivo del presente trabajo es explorar las actitudes hacia la inclusión de los futuros maestros de Educación Física. **Métodos:** 47 estudiantes de los Grados de Maestro en Educación Infantil y Educación Primaria, ambos con mención en Educación Física, han participado cumplimentando la Escala de Actitudes hacia las necesidades educativas especiales (EANEE). **Resultados y discusión:** Los resultados indican que la inclusión se percibe como beneficiosa, pero participantes con contacto previo con personas con discapacidad muestran una percepción negativa sobre la formación y competencia del profesorado a la hora de atender a la diversidad en las aulas. **Conclusiones:** Parece necesaria una mejora en los programas de formación de los futuros maestros para paliar esta percepción de falta de preparación hacia la inclusión educativa. **Palabras clave:** Inclusión; educación física adaptada; discapacidad.

Abstract

Introduction: T Knowledge of attitudes towards inclusion of teachers is essential to achieve a quality inclusive education. **Aim:** The objective of the present research is to explore the attitudes towards inclusion of the future teachers of Physical Education. **Methods:** 47 students from Degrees in Early Childhood Education and Primary Education have participated, both with a mention in Physical Education. They completed the questionnaire called Opinions Relative to Integration of Students with Disabilities Scale (ORI). **Results & discussion:** The results indicate that the inclusion is perceived as beneficial, however, those participants with prior contact with people with disabilities show a negative perception of the teacher's training and competence when dealing with diversity in the classroom. **Conclusions:** It seems necessary to improve the training programs of future teachers to alleviate this perception of lack of preparation for educational inclusion. **Keywords:** Inclusion; adapted physical education; disability.

Tip: Original - **Section:** Physical education

Author's number for correspondence: 1 - Sent: 21/06/2018; Accepted: 2/10/2018

¹Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal; Facultad de Educación de Toledo. Universidad de Castilla-La Mancha. España – Nieves.Saez@uclm.es, ORCID <http://orcid.org/0000-0001-5052-5567>

²Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal; Facultad de Educación de Cuenca. Universidad de Castilla-La Mancha. España – Jorge.Abellán@uclm.es, ORCID <http://orcid.org/0000-0003-4283-9392>

³Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal; Facultad de Educación de Cuenca. Universidad de Castilla-La Mancha. España – Andrea.Hernandez@uclm.es



(P) Atitudes em relação à inclusão de futuros professores de Educação Física

Resumo

Introdução: Conhecer as atitudes em relação à inclusão de professores é essencial para alcançar uma educação inclusiva de qualidade. **Objetivos:** O objetivo deste trabalho é explorar as atitudes em relação à inclusão de futuros professores de Educação Física. **Métodos:** 47 alunas do Mestrado em Educação Infantil e Ensino Fundamental, ambas com especialização em Educação Física, participaram completando a Escala de Atitudes em relação às necessidades educacionais especiais (EANEE). **Resultados e discussão:** Os resultados indicam que a inclusão é percebida como benéfica, mas os participantes com contato prévio com pessoas com deficiência mostram uma percepção negativa da formação e competência do professor quando se trata de abordar a diversidade na sala de aula. **Conclusões:** Parece necessária uma melhoria nos programas de formação dos futuros professores para aliviar essa percepção de falta de preparação para a inclusão educacional.

Palavras-chave: Inclusão; educação física adaptada; deficiência.

Reference:

Sáez-Gallego, N. M., Abellán, J., & Hernández-Martínez, A. (2019). Attitudes toward inclusion of pre-service physical education teachers. *ESHPA - Education, Sport, Health and Physical Activity*, 3(1), 73-85. doi: <http://hdl.handle.net/10481/53222>



I. Introduction / Introducción

Los maestros son considerados como un elemento clave a la hora de implementar programas de educación inclusiva (De Boer, Pijl y Minnaert, 2011). Debido a la implantación de la escuela inclusiva es necesario evaluar las actitudes hacia la inclusión de los maestros y futuros maestros, como agentes esenciales a la hora de lograr la plena inclusión educativa.

Con este fin se ha producido un amplio desarrollo en la investigación en este campo (e.g. De Boer et al., 2011). Se han analizado las actitudes hacia la inclusión en función del género, la formación y el contacto previo con personas con discapacidad como variables diferenciadoras. Los resultados sugieren que las mejores actitudes hacia la discapacidad o la inclusión las muestran las mujeres (Litvack, Ritchie, y Shore, 2011), los participantes con una mayor formación al respecto (Nowicki, 2006) y con un contacto previo (Pettigrew y Tropp, 2006).

Existe un reciente interés de la investigación por las actitudes hacia la discapacidad de los futuros maestros de Educación Física (en adelante EF). Esta línea de trabajo se ha desarrollado a partir del trabajo de numerosos autores (e.g. González de la Cruz, 2000; Hernández, 1998, 1999; Hernández, Casamort, Bofill, Niort y Blázquez, 2011).

Como indican Alemany y Villuendas (2004), la mayoría de los profesores creen que la integración e inclusión de las personas con discapacidad es una buena idea, pero difícil de llevarla a cabo en el día a día. Por ello, es necesario conocer las actitudes hacia la discapacidad de los maestros y futuros maestros de EF, ya que son fundamentales en el desarrollo de programas de cambio de tales actitudes, de manera que una actitud positiva hacia la discapacidad por parte de los maestros hará que lleven a cabo programas de intervención con más posibilidades de éxito. Y, al contrario, si los maestros o futuros maestros de EF muestran actitudes negativas, sería necesario que se incorporaran a programas específicos de cambio de actitudes, como medida para mejorar sus posibilidades educativas ante la EF inclusiva.

Cabe considerar que la formación inicial de docentes sobre atención a la diversidad es escasa (García-Barrera, 2017), considerando tales profesionales que el modelo de atención a la diversidad implementado no responde a las necesidades reales del alumnado que necesita de tal atención. En el caso específico de los maestros de EF, parece que se sienten poco preparados para la inclusión en sus clases, como indican Hersman y Hodge (2010) y Vickerman y Coates (2009).



II.1. Objetivos:

El objetivo del presente trabajo es describir las actitudes hacia la inclusión de los futuros maestros de EF. Adicionalmente, se han explorado las diferencias en función del sexo, del grado que se encuentran cursando (Infantil o Primaria), del curso, de la participación en actividades físicas inclusivas y del contacto previo con personas con discapacidad.

II. Material y métodos

II.1. Participantes

Cuarenta y siete ($N=47$) futuros maestros de EF participaron en esta investigación. Todos eran estudiantes del Grado de Maestro en Educación Infantil ($N=21$, edad media= $23,38 \pm 3,06$ años) o del Grado de Maestro en Educación Primaria ($N=26$, edad media= $21,27 \pm 2,41$ años), y se encontraban cursando la mención de EF en dos facultades de Educación de una universidad española. Los participantes se dividían en 22 mujeres ($22,68 \pm 3,34$ años) y 25 hombres ($21,80 \pm 2,42$ años). Un 36,2 % de los participantes afirmaba haber participado, en alguna ocasión, en actividades deportivas de carácter inclusivo, en las que compartían práctica junto a personas con discapacidad.

II.2. Instrumento

Todos los participantes completaron la Escala de Actitudes hacia las necesidades educativas especiales (EANEE), de Tárraga, Grau y Peirats (2013), adaptación al contexto español de la *Opinions Relative to Integration of Students with Disabilities Scale* (ORI) de Antonak y Larrivee (1995). El cuestionario está compuesto por 5 factores repartidos en 23 ítems:

- Factor 1. Beneficios de la inclusión (F1).
- Factor 2. Atención generalista vs. Atención especialista (F2).
- Factor 3. Metodología y manejo de la conducta en el aula. (F3)
- Factor 4. Esfuerzo y dedicación del profesorado hacia los estudiantes con NEE. (F4)
- Factor 5. Formación y competencia del profesorado (F5).



Las respuestas se codificaron de 1 (totalmente en desacuerdo) a 5 (totalmente de acuerdo). Los ítems con una redacción indirecta fueron recodificados, de manera que una puntuación cercana a 5 siempre expresaba una opinión positiva hacia la inclusión.

II.3. Procedimiento

Todos los estudiantes participaron en el estudio voluntariamente. La presente investigación respeta los acuerdos de la Declaración de Helsinki. El tiempo aproximado empleado para responder el cuestionario fue de 20 minutos. La recogida de los datos se realizó asegurando las condiciones de aplicación en un lugar tranquilo.

II.4. Análisis estadístico

Tras comprobar que los datos no seguían una distribución normal, se aplicaron pruebas no paramétricas para el análisis estadístico. Para comparar las diferencias en las puntuaciones otorgadas a cada factor por el total de los participantes, se aplicó el test de Friedman, utilizando la prueba de los rangos con signo de Wilcoxon como Post-hoc. El tamaño del efecto se ha extraído calculando Z/\sqrt{N} . Por otra parte, se ha utilizado la prueba U de Mann Whitney para comparar las puntuaciones obtenidas en los diferentes factores entre cada uno de los grupos, por separado, formados en función del sexo (masculino y femenino), Grado (Infantil y Primaria), curso (tercero y cuarto), participación en actividades deportivas inclusivas (sí o no) y contacto previo con personas con discapacidad (sí o no).

III. Resultados

En las Tablas 1 y 2 se muestra la estadística descriptiva e inferencial del total de las puntuaciones obtenidas en los diferentes factores.

Tabla 1. Estadísticos descriptivos (M±DT) de la puntuación obtenida en cada factor para el total de la muestra y valores obtenidos en el Test de Friedman.

	M±DT	Rango Promedio	X ²	gl	Sig. Asintótica (bilateral)
F1	3,946±0,510	4,69	82,343	4	0,000
F2	3,362±0,655	3,17			

F3	3,069±0,621	3,74
F4	2,965±0,692	2,34
F5	2,667±0,732	2,05

Tabla 2. Comparación de las puntuaciones obtenidas en los factores (Post-hoc).

	Relación entre variables	Z de Wicoxon	Sig. Asintótica (bilateral)	Tamaño del efecto
F1	F1>F2	-5,081	0,000	0,741
	F1>F3	-5,786	0,000	0,844
	F1>F4	-5,877	0,000	0,857
	F1>F5	-5,749	0,000	0,839
F2	F2>F3	-2,337	0,019	0,341
	F2>F4	-2,807	0,005	0,409
	F2>F5	-4,197	0,000	0,612
F3	F3=F4	-1,339	0,181	
	F3>F5	-2,651	0,008	0,387
F4	F4>F5	-2,250	0,024	0,328

Tanto el test de Friedman como el post-hoc realizado muestran que los participantes presentan diferentes actitudes hacia la inclusión en función del factor analizado. Las mejores actitudes se muestran en el factor relacionado con los beneficios de la inclusión (factor 1), al que le sigue el factor que evalúa la atención generalizada versus la atención especialista (factor 2). Las peores puntuaciones fueron otorgadas al factor que evalúa la actitud hacia la inclusión en función de la formación y competencia del profesorado (factor 5). Los factores relacionados con la metodología y manejo de la conducta en el aula (factor 3) y el esfuerzo y dedicación del profesorado hacia los estudiantes con NEE (factor 4) obtendrían la segunda peor puntuación, no mostrando diferencias significativas entre ellos.

Por otra parte, las Tablas 3, 4 y 5 muestran los estadísticos descriptivos ($M \pm DT$) de las puntuaciones obtenidas en los diferentes factores por cada uno de los grupos formados en función del sexo (masculino y



femenino), del Grado (Infantil y Primaria), del curso (tercero y cuarto), de la participación en actividades deportivas inclusivas (sí o no) y del contacto previo con personas con discapacidad (sí o no).

Tabla 3. Estadísticos descriptivos ($M \pm DT$) de los factores en función del sexo.

	SEXO	
	Masculino	Femenino
	($N=25$)	($N=22$)
F1	3,898 \pm 0,106	4,000 \pm 0,105
F2	3,410 \pm 0,144	3,307 \pm 0,124
F3	2,930 \pm 0,127	3,227 \pm 0,123
F4	2,973 \pm 0,150	2,955 \pm 0,136
F5	2,707 \pm 0,164	2,621 \pm 0,136

Tabla 4. Estadísticos descriptivos ($M \pm DT$) de los factores en función del grado y del curso.

	GRADO		CURSO	
	Infantil	Primaria	Tercero	Cuarto
	($N=21$)	($N=26$)	($N=33$)	($N=14$)
F1	4,064 \pm 0,084	3,851 \pm 0,114	3,896 \pm 0,950	4,064 \pm 0,108
F2	3,476 \pm 0,081	3,269 \pm 0,159	3,288 \pm 0,124	3,536 \pm 0,128
F3	3,012 \pm 0,104	3,115 \pm 0,142	3,129 \pm 0,118	2,929 \pm 0,118
F4	3,032 \pm 0,119	2,910 \pm 0,156	2,970 \pm 0,128	2,953 \pm 0,160
F5	2,714 \pm 0,131	2,628 \pm 0,164	2,687 \pm 0,141	2,619 \pm 0,143

Tabla 5. Estadísticos descriptivos ($M \pm DT$) de los factores en función de la participación en actividades deportivas inclusivas y del contacto previo con personas con discapacidad.

	ACTIVIDAD INCLUSIVA		CONTACTO PREVIO	
	Sí	No	Sí	No
	($N=17$)	($N=30$)	($N=38$)	($N=9$)

F1	4,066 ± 0,132	3,878 ± 0,088	3,962 ± 0,086	3,877 ± 0,142
F2	3,574 ± 0,166	3,242 ± 0,113	3,382 ± 0,104	3,278 ± 0,248
F3	3,015 ± 0,163	3,100 ± 0,110	3,079 ± 0,101	3,028 ± 0,218
F4	2,804 ± 0,192	3,056 ± 0,114	2,965 ± 0,116	2,963 ± 0,204
F5	2,510 ± 0,210	2,756 ± 0,117	2,561 ± 0,116	3,111 ± 0,222

A pesar de que la prueba U de Mann Whitney no revela diferencias significativas para los grupos realizados en función de ninguna de las anteriores variables de agrupación, se puede observar una mayor diferencia de medias en el factor 5 cuando se realiza el análisis en función del contacto previo con personas con discapacidad, siendo los estudiantes que sí habían tenido contacto los que muestran peores actitudes hacia la inclusión en este factor.

Con todo ello, las Tablas 6 y 7 muestran los estadísticos descriptivos de las puntuaciones obtenidas en cada factor en función del tipo de contacto previo con personas con discapacidad. Por un lado, la tabla 4 realiza la comparación según el tipo de persona con la que ha tenido contacto: familiar (F), amigo (A) y compañero (C); y la tabla 5 muestra la comparación según el tipo de discapacidad con la que se ha tenido el contacto: discapacidad intelectual (DI), discapacidad física (DF), discapacidad visual (DV), discapacidad auditiva (DA) y parálisis cerebral (PC).

Tabla 6. Estadísticos descriptivos ($M \pm DT$) de los factores en función de la cercanía del contacto con personas con discapacidad.

	N	F1	F2	F3	F4	F5	
F	Sí	19	4,029±0,109	3,434±0,176	3,197±0,155	2,947±0,193	2,403±0,145*
	No	28	3,889±0,100	3,313±0,109	2,982±0,109	2,976±0,111	2,845±0,142*
A	Sí	21	3,921±0,117	3,238±0,126	2,893±0,152*	2,937±0,155	2,413±0,147*
	No	26	3,966±0,097	3,462±0,138	3,212±0,103*	2,987±0,135	2,872±0,142*
C	Sí	17	3,928±0,112	3,397±0,186	2,956±0,114	2,745±0,155	2,529±0,179

No 30 3,956±0,099 3,342±0,109 3,133±0,126 3,089±0,128 2,744±0,133

Nota. Asterisco (*) significa diferencias significativas para $p < 0,05$.

La prueba U de Mann Whitney, revela diferencias significativas entre las personas que sí tenían un familiar con discapacidad y las que no en el factor 5 ($U=171,5$ $p=0,038$). Asimismo, también se encuentran diferencias significativas entre el grupo que tenía un amigo con discapacidad y el que no, tanto en el factor 5 ($U=179,0$ $p=0,042$), como en el factor 3 ($U=175,0$ $p=0,034$). En ambos casos, los participantes con contacto previo mostraban peores resultados.

Tabla 7. Estadísticos descriptivos ($M \pm DT$) de los factores en función del tipo de discapacidad con el que se ha tenido contacto.

	N	F1	F2	F3	F4	F5
DI	Sí 34	3,941±0,092	3,331±0,114	3,029±0,113	2,941±0,128	2,520±0,120*
	No 13	3,957±0,123	3,442±0,182	3,173±0,143	3,026±0,153	3,051±0,196*
DF	Sí 29	3,862±0,096	3,319±0,118	2,966±0,119	2,862±0,124	2,575±0,140
	No 18	4,080±0,113	3,431±0,165	3,236±0,132	3,130±0,169	2,815±0,162
DV	Sí 12	4,102±0,111	3,583±0,185	3,000±0,238	2,945±0,204	2,444±0,202
	No 35	3,892±0,091	3,286±0,110	3,093±0,092	2,971±0,118	2,743±0,125
DA	Sí 13	3,983±0,174	3,269±0,193	3,115±0,213	2,846±0,237	2,487±0,205
	No 34	3,931±0,080	3,397±0,111	3,051±0,097	3,010±0,108	2,735±0,125
PC	Sí 10	3,845±0,204	3,125±0,164	3,150±0,256	2,900±0,222	2,467±0,239
	No 37	3,973±0,078	3,426±0,112	3,047±0,094	2,982±0,115	2,721±0,119

Nota. Asterisco (*) significa diferencias significativas para $p < 0,05$



Por último, la prueba U de Mann Whitney, revela diferencias significativas entre las personas que habían tenido contacto con personas con discapacidad intelectual y las que no en el factor 5 ($U=139,0$ $p=0,049$). Los participantes con contacto previo mostraban peores resultados.

IV. Discusión

El objetivo del presente trabajo fue explorar las diferencias en las actitudes hacia la inclusión de los futuros maestros de EF. Los resultados indican que los participantes están concienciados sobre las bondades de la inclusión educativa, como muestra el hecho de que el factor 1 “Beneficios de la inclusión” obtenga las puntuaciones más altas en comparación con el resto de los factores analizados.

En primer lugar, el análisis inferencial no revela diferencias en función de las principales variables independientes. Estos resultados no resultan novedosos, ya que se había llegado a tales conclusiones en otras investigaciones relacionadas. Aunque en algunas investigaciones, sí que se había mostrado una diferencia actitudinal en función del sexo (Litvack, Ritchie, y Shore, 2011), en otras no se han encontrado tales diferencias. Martínez y Bilbao (2011) afirman que la variable sexo no influye en las actitudes hacia la discapacidad de los docentes universitarios. Tampoco influye la variable sexo en las actitudes de los docentes de Primaria en el estudio realizado por Hernández (1998).

En relación al Grado que se encuentran desarrollando, los resultados no arrojan diferencias significativas en relación a las actitudes hacia la inclusión. La formación de los docentes ha sido una variable muy estudiada, indicando en diferentes estudios que una mayor formación relacionada con la discapacidad mejoraba las actitudes hacia la misma. Sin embargo, los resultados obtenidos en el presente estudio parecen indicar que ambos Grados preparan de manera similar a los futuros docentes para el desarrollo de la inclusión educativa, ya sea porque la formación específica en este aspecto sea similar o porque la misma es insuficiente en ambos casos. El hecho de que la formación de docentes carezca de una preparación específica hacia la discapacidad y la inclusión de personas con discapacidad ya había sido defendida por estudios como el realizado por Bermejo, Fajardo, Ruíz, Vicente, Borrachero y Brígido (2012) o Reina, Hutzler Iñiguez-Santiago y Moreno-Murcia (2016).

En este sentido, al comparar los resultados en función del contacto previo junto a personas con discapacidad, encontramos que aquellos futuros maestros de EF que habían tenido algún tipo de contacto junto a personas con discapacidad eran más pesimistas, aunque sin diferencias más significativas, con valores más bajos en el factor 5 “Formación y competencia del profesorado”. Dichos resultados sugirieron la necesidad de explorar las diferencias en función del tipo de contacto, y se confirmaron las diferencias



estadísticamente significativas al fragmentar los resultados en función la cercanía del contacto y el tipo de discapacidad con el que este se había mantenido. Los resultados muestran que los participantes con amigos y familiares de personas con DI presentaban significativamente peores actitudes hacia la inclusión en dicho factor. Además, los participantes con amigos con discapacidad también presentaban valores significativamente más bajos en el factor 3 “Metodología y manejo de la conducta en el aula”, también relacionado con la acción directa del maestro en el aula.

Los resultados indican que aquellos participantes con contacto previo junto a personas con discapacidad piensan que su formación no es la suficiente para atenderlos de manera adecuada. Esta idea está de acuerdo con trabajos previos en los que se indicaba que los maestros de EF no se sentían lo suficientemente preparados para atender a la diversidad en sus clases (Hersman y Hodge, 2010; Sato y Hodge, 2009; Tárraga et al., 2013).

V. Conclusiones

Los participantes del estudio muestran una actitud positiva hacia la inclusión, pero no están satisfechos con la preparación de los docentes. Parece necesaria una mejora en los programas de formación de los futuros maestros para paliar esta percepción de falta de preparación hacia la inclusión educativa.

VI. Referencias

- Aleman, I. y Villuendas, M.D. (2004). Las actitudes del profesorado hacia el alumnado con necesidades educativas especiales. *Convergencia*, 34, 1405-1435.
- Bermejo, M. L., Fajardo, M. I., Ruíz, M. I., Vicente, F., Borrachero, A. B., y Brígido, M. (2012). Actitud del profesorado ante la integración del alumnado con discapacidad y las diferencias entre los colectivos de primaria y secundaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(3), 19-28.
- De Boer, A. A., Pijl, S. J., y Minnaert, A. (2011). Regular primary school teachers' attitudes towards inclusive education: A review of the literature. *International Journal of Inclusive Education*, 15(3), 331-353. <https://doi.org/10.1080/13603110903030089>
- García-Barrera, A. (2017). Las necesidades educativas especiales: un lastre conceptual para la inclusión educativa en España. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Epub February 06, 2017. <https://doi.org/10.1590/s0104-40362017002500809>



- González de la Cruz, S. (2000). Estudio sobre el profesorado de Educación Física de Secundaria ante los alumnos con necesidades especiales en Albacete. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 15, 179-200.
- Hernández, F.J. (1998). Educación física especial: Actitud y formación de los docentes en primaria. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 51, 70-78.
- Hernández, F.J. (1999). Educación Física Especial: Actitud y formación de los docentes en Secundaria en la ciudad de Barcelona. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 56, 48-56.
- Hernández, F.J., Casamort, J., Bofill, A., Niort, J. y Blázquez, D. (2011). Las actitudes del profesorado de Educación Física hacia la inclusión educativa: revisión. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 103, 24-30.
- Hersman, B. L., y Hodge, S. R. (2010). High school physical educators' beliefs about teaching differently abled students in an urban public school district. *Education and Urban Society*, 42(6), 730-757. <https://doi.org/10.1177/0013124510371038>
- Litvack, M. S., Ritchie, K. C., y Shore, B.M. (2011). High- and average-achieving students' perceptions of disabilities and of students with disabilities in inclusive classrooms. *Exceptional Children*, 77(4), 474-487. <https://doi.org/10.1177/001440291107700406>
- Martínez, M. A., y Bilbao, M. C. (2011). Los docentes de la Universidad de Burgos y su actitud hacia las personas con discapacidad. *Revista Española sobre la Discapacidad Intelectual Siglo Cero*, 42(4), 50-78.
- Nowicki, E. A. (2006). A cross-sectional multivariate analysis of children's attitudes towards disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research*, 50(5), 335-348. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2788.2005.00781.x>
- Pettigrew, T. F., y Tropp, L. R. (2006). A meta-analytic test of intergroup contact theory. *Journal of personality and social psychology*, 90(5), 751. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.90.5.751>
- Reina, R., Hutzler, Y., Iñiguez-Santiago, M. C. & Moreno-Murcia, J. A. (2016). Attitudes Towards Inclusion of Students with Disabilities in Physical Education Questionnaire (AISDPE): A two-component scale in Spanish. *European Journal of Human Movement*, 36, 75-87.
- Sato, T., y Hodge, S.R. (2009). Japanese physical educators' beliefs on teaching students with disabilities at urban high schools. *Asia Pacific Journal of Education*, 29(2), 159-177. <https://doi.org/10.1080/02188790902857164>
- Tárraga, R., Grau, C., y Peirats, J. (2013). Actitudes de los estudiantes del Grado De Magisterio y del Máster de Educación Especial hacia la inclusión educativa. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 16(1), 55-72.



ESHPA

Education, Sport, Health and Physical Activity

Vickerman, P., y Coates, J. K. (2009). Trainee and recently qualified physical education teachers' perspectives on including children with special education needs. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 14(2): 137–153. <https://doi:10.1080/17408980802400502>